

10131

Spedbarns forståelse for en dukketeatersituasjon

Drøfting av Hamlin og Wynns teori om medfødt sosialiseringsevne og Rogoffs kulturhistoriske psykologi, med posisjonering av forskeren som "deltaker" eller "tilskuer"

Bacheloroppgave i Psykologi - bachelorstudium

Veileder: Berit Overå Johannesen

Mai 2023

10131

Spedbarns forståelse for en dukketeatersituasjon

Drøfting av Hamlin og Wynns teori om medfødt sosialiseringsevne og Rogoffs kulturhistoriske psykologi, med posisjonering av forskeren som "deltaker" eller "tilskuer"

Bacheloroppgave i Psykologi - bachelorstudium
Veileder: Berit Overå Johannesen
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for psykologi



Kunnskap for en bedre verden



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, Institutt for psykologi

Spedbarns forståelse for en dukketeatersituasjon

Drøfting av Hamlin og Wynns teori om medfødt sosialiseringsevne og Rogoffs kulturhistoriske psykologi, med posisjonering av forskeren som «deltaker» eller «tilskuer»

Kandidatnummer: 10131

PSY2900 - Bacheloroppgave i psykologi

Litteraturstudium

Trondheim, våren 2023

Veileder: Berit Overå Johannesen

Forord

Studentene har i denne bacheloroppgaven tatt del i et pågående replikasjonsforsøk av et eksperiment som viste at spedbarn foretrekker individer som er hjelpsomme fremfor individer som ikke er det. Studentene har satt seg grundig inn i alle detaljene ved det originale eksperimentet og i replikasjonsforsøket. De har studert videoer av barna som deltok i replikasjonsforsøket og har som medlemmer i forskergruppen arbeidet med å skåre videoene.

Innledningsvis i semesteret introduserte hovedveileder studentene til prosjektet og studentene fikk tilgang til noe sentral litteratur relatert til prosjektet fra veileder. I første del av semesteret hadde gruppen hadde ukentlige samlinger. Studentene har deltatt ved to seminarer der de har presentert og diskutert problemstillingene sine. I siste del av semesteret har studentene hatt individuell oppfølging av veileder i skriveprosessen. Studentene ble også oppfordret til å jobbe sammen gjennom semesteret.

Studentene har gjort følgende:

- Funnet og satt seg inn i relevant litteratur.
- Gjennom veiledning formulert og videreutviklet egen problemstilling. Studentene har hatt mulighet til å velge mellom å utforske teoretiske, metodologiske eller empiriske innfallsvinkler.
- Laget egne tabeller gjennom systematisk litteratursøk eller fremstilt systematiske analyser av egen empiri fra replikasjonsforsøket. Dette var valgfritt, og avhengig av om det var passende for problemstillingen.
- Tolket og vurdert resultatene fra egne litteratursøk eller empiri.

Med overnevnte grunnlag har studentene på individuell basis gjennomført en empirisk eller teoretisk vitenskapelig undersøkelse og produsert en vitenskapelig oppgave.



Berit Overå Johannesen

Veileder

13. mai 2023

Sammendrag

Hamlin et al. (2007) publiserte en av de første evidensene for sosial evalueringsevne i preverbal alder og gjennomførte et dukketeaterekspériment. Fire år senere replikerte de seg selv og utvidet studien sin (Hamlin & Wynn, 2011). De konkluderte med at grunnlaget for sosial evaluering er medfødt, ettersom dukketeaterekspérimentet utviste en preferanse hos spedbarn for prososiale aktører. Gjennom fordypning på kulturhistorisk psykologi og mine egne observasjoner av eksperimentet kan det tyde på at spedbarn ikke har en medfødt moralitet. Konklusjonen heller mot at det er et mangelfullt grunnlag for å si at preverbale spedbarn har tilstrekkelig med forståelse i situasjonen for å kunne si noe om deres evner til bevisst sosial evaluering. Derimot er det mulig å si noe om at deres responser og utvikling formes av interaksjoner med sitt kulturelle miljø, inkludert sosiale, kulturelle og historiske faktorer (Rogoff, 1995). Resultatene og gjennomføringen av eksperimentet til Hamlin og Wynn (2011) gir opphav til en del ulike spørsmål. På bakgrunn av dette tar oppgaven for seg problemstillingen: Hvordan kan Hamlin og Wynns teori om medfødt moralitet og Rogoffs tre analyseplan anvendes for å forstå spedbarns forståelse av en dukketeatersituasjon, og hvordan kan disse tilnærmingene posisjonere forskeren med utgangspunkt i Skjervheims begreper «tilskuer» og «deltaker».

Drøfting av Hamlin og Wynns teori om medfødt moralitet og Rogoffs kulturhistoriske psykologi, med posisjonering av forskeren som «deltaker» eller «tilskuer»

Fra utviklingspsykologien finner vi en del forskning som indikerer at spedbarn allerede fra første leveår viser sosiale evalueringsevner (Hamlin et al., 2007; Kuhlmeier et al., 2003; Premack & Premack 1997; Warneken & Tomasello, 2009). Sosiale evalueringsevner refererer til evnen til å observere og vurdere andre menneskers atferd, og å tilpasse sin egen atferd basert på disse observasjonene (Abdai & Miklósi, 2016). I hverdagen kan disse sosiale evalueringsevnene komme til uttrykk på forskjellige måter. For eksempel kan spedbarn vise mer interesse for og engasjement i samspill med mennesker som de vurderer som gode, som smiler, viser vennlighet og er imøtekommende (Gredebäck & Melinder, 2010). Dette kan uttrykkes gjennom øyekontakt, kroppsbevegelser og latter. På den andre siden kan spedbarn vise mer avvisende atferd i samhandling med mennesker som de vurderer som mindre vennlige. Dette kan komme til uttrykk ved at spedbarnet vender seg bort, gråter eller viser tegn på ubehag. Slike evner kan være viktig for sosial interaksjon og kommunikasjon med andre, og kan være avgjørende for å opprettholde gode relasjoner.

Den tydelige sosiale innstillingen som spedbarn gir til kjenne kan vi nærme oss vitenskapelig på minst to måter. Den første tilnærmingen er å anta, identifisere og forklare at spedbarn har individuelle egenskaper som gjør dem sosiale. Hamlin et al. (2007) har en slik tilnærming som viser at evnen til å skille mellom hjelpsomme og mindre hjelpsomme individer, samt mellom individer som ligner en selv og de som er forskjellige, har en overlevelseshetsfunksjon som må ses i et evolusjonært perspektiv (Hamlin et al. 2007; Hamlin & Wynn, 2011). Den andre tilnærmingen er ved å peke på at spedbarn er uløselig knyttet til de sosiale fellesskapene de befinner seg innenfor og at deres utvikling må forstås nettopp som uttrykk for denne sosiale tilhørigheten. Dette perspektivet finner vi hos Lev Vygotskij, som regnes som grunnleggeren av kulturhistorisk psykologi, og hos hans arvtaker Barbara Rogoff

(Packer, 2017, s. 34). De to vitenskapelige tilnærmingene assosieres gjerne med to ulike måter å posisjonere seg på som forsker. Filosofen Hans Skjervheim kaller disse posisjonene «tilskuer» og «deltaker» (Skjervheim, 1996). Enkelt forklart innebærer den ene innlevende deltakelse og den andre distansert observasjon.

Bakgrunnen for denne oppgaven er at det ved Institutt for Psykologi (IPS), NTNU, er under etterprøving en studie av sosial forståelse hos spedbarn som ble publisert av Kiley Hamlin og Karen Wynn i 2011. Både studien fra 2011 og andre studier av de samme forskerne, indikerer at spedbarn viser preferanse for individer som er hjelpsomme fremfor individer som ikke er det (Hamlin et al., 2007; Hamlin et al. 2010; Hamlin & Wynn, 2011; Hamlin et al., 2011; Hamlin et al., 2013). I studien får 9 måneder gamle spedbarn se en liten dukketeaterforestilling samtidig som de sitter på fanget til en omsorgsperson. Etter at forestillingen er ferdig, oppfordres barnet til å vise hvilken dukke de likte best. De ulike resultatene og gjennomføringene gir opphav til spørsmål, og i løpet av høsten 2022 samlet forskergruppen The Early Brain Development Group data fra 25 spedbarn. Rapporten er ikke publisert enda, men fremgangsmåten og utførelsen er gjort rede for i hovedoppgaven «Sosial evaluering hos spedbarn: en replikasjonsstudie» av Kjelsbø (2023). Som en del av forskergruppen som har arbeidet med dette replikasjonsforsøket vil jeg stille følgende to spørsmål: Hvordan tolker Hamlin og Wynn resultatene og det som skjer i løpet av eksperimentet med utgangspunkt i antakelsen om en medfødt evne til sosial evaluering. Hvordan kan vi analysere og modifisere eksperimentet med utgangspunkt i en deltakende forskerposisjon og forutsetningen om at barnet alltid orienterer seg som deltaker i sin egne nære sosiale kontekst og ved hjelp av mer kompetente andre.

Jeg vil vurdere aspekter ved eksperimentet for å tematisere barnets sosiale kontekst i eksperimentsituasjonen og eksperimentets sosiale kontekst i kulturen. Videre vil jeg ta for meg The Early Brain Development Group sitt replikasjonsforsøk av originalstudien til Hamlin

og Wynn (2011), som kort vil bli gjort rede for. I lys av denne kontekstualiseringen vil jeg drøfte problemstillingen: Hvordan kan Hamlin og Wynns teori om medfødt moralitet og Rogoffs tre analyseplan anvendes for å forstå spedbarns forståelse av en dukketeatersituasjon, og hvordan kan disse tilnærmingene posisjonere forskeren som «tilskuer» og «deltaker». Det er verdt å nevne at jeg er bevisst min sosiokulturelle utforming inn i min observasjon, og er bevisst på hvordan dette kan påvirke min tolkning av de observerte situasjonene.

Begrepsavklaring

Prososial atferd

Prososial atferd er definert som en handling utført til fordel for en annen person. Det er et bredt begrep som inneholder mange ulike typer handlinger, og disse kan ha ulike motiver og intensjoner (Miller, 2007, s. 2). Prososial atferd trenger ikke nødvendigvis å være uselvisk, så lenge det er en handling som er gunstig for andre. For eksempel er altruistisk atferd en type prososial atferd, men det betyr ikke at all prososial atferd er altruistisk (Warneken & Tomasello, 2009). Videre kan prososial atferd være i form av instrumentell hjelpeatferd, trøstende atferd, nødvendig informasjon eller deling som spedbarn kan vise allerede i ung alder (Barrett & Yarrow, 1977). Forskning gjort av Hamlin et al. (2007) viser at spedbarn foretrekker individer som utfører prososial atferd fremfor mennesker som utfører antisosial atferd overfor andre. Dette kan tyde på at barn har medfødte følelser av moral og empati, og at de kan lære av å observere og verdsette prososial atferd hos andre (Keenan et al., 2016, s. 319). I Hamlin og Wynns studier anvender de begrepene prososial og antisosial, som definerer et bredt spekter av atferdsmønstre. I denne oppgaven vil jeg bruke de deskriptive begrepene «hjelper» og «hindrer» reservert til dukkene i dukketeateret, når jeg ikke direkte gjengir hva Hamlin og Wynn mener.

Sekundær intersubjektivitet

Intersubjektivitet er et begrep som beskriver to typer ikke-verbale relasjoner som spedbarn opplever i løpet av sitt første leveår, og som senere legger grunnlaget for språkutvikling (Terrace et al., 2022). Colwyn Trevarthen var en pioner innen studiet av intersubjektivitet og beskrev disse relasjonene som primær og sekundær intersubjektivitet (Trevarthen & Aitken, 2001). Den primære relasjonen er en koordinering mellom omsorgspersonen og spedbarnet i form av gjensidig oppmerksomhet og samhandling, og begynner allerede ved fødsel. Den sekundære relasjonen utvikler seg ved 9 måneders alder, og innebærer at omsorgspersonen og spedbarnet kan dele oppmerksomheten sin om omgivelsene (Terrace et al., 2022). Sekundær intersubjektivitet handler om evnen til å forstå andres følelser og se ting fra deres perspektiv, for å kunne samhandle med andre basert på denne forståelsen. Med henhold til forskning på spedbarn og deres forståelse, vil en forsker som tar hensyn til sekundær intersubjektivitet prøve å forstå spedbarnets perspektiv og oppmerksomhet og tilpasse eksperimentet deretter.

«Deltaker» og «tilskuer»

Hans Skjervheim beskriver en tre-leddet relasjon, som kan hjelpe oss å forstå hvordan spedbarn engasjerer seg i interaksjoner med andre og hvordan de forholder seg til omverdenen. Det finnes to mulige posisjoner i denne relasjonen, en Deltakerposisjon og en tilskuerposisjon (Skjervheim, 1996). Skjervheims begrep «Deltaker» vil i oppgaven bli skrevet med stor forbokstav, for å skille mellom når jeg snakker om Deltaker-begrepet og deltakerne i forskningen. I Deltakerposisjonen engasjerer vi oss aktivt med den andre personen og retter oppmerksomheten mot fenomenet man ønsker å forstå sammen. Dette innebærer en symmetrisk mellommenneskelig relasjon, der begge er aktive Deltakere i prosessen (Skjervheim, 2000). For eksempel hvordan spedbarnet og omsorgspersonen aktivt engasjerer seg med hverandre, ved utforskning og kommunikasjon for å forstå et objekt eller en situasjon. I tilskuerposisjonen betrakter vi den andre personen som uttrykker seg, men uten

at vi engasjerer oss aktivt i prosessen. Den andre personen fungerer mer som en informasjonskilde enn at vi er en aktiv Deltaker i en toveiskommunikasjon. For eksempel kan vi observere hvordan spedbarnet reagerer på informasjon fra andre om et objekt eller en situasjon, uten å selv være aktiv i prosessen.

Teori

Barbara Rogoff – tre analyseplan

Lev Vygotskij regnes som grunnleggeren av kulturhistorisk psykologi og var opptatt av hvordan man som voksen kan støtte barnets læringsprosess (Packer, 2017, s. 34). Han er kjent for begrepet «den nære utviklingssonen». Han skilte mellom det barnet mestrer selv uten hjelp og det barnet kan gjøre med støtte og veiledning, kalt den nærmeste utviklingssonen. (Packer, 2017, s. 419). Hans arvtaker Barbara Rogoff videreutviklet Vygotskij sin kulturhistoriske tilnærming og viktig i hennes teori er forestillingen om kulturelle verktøy og veiledet deltakelse, som beskriver hvordan barn lærer av å delta i meningsfulle aktiviteter sammen med voksne og mer erfarne medlemmer av samfunnet (Rogoff, 2003). Rogoff illustrerer denne prosessen ved å beskrive ulike analytiske perspektiver på en situasjon (Rogoff, 1995). Hun hevder at utviklingsforskningen gjennom tidene som regel har gitt oppmerksomhet enten til individet eller til miljøet, som om de er uavhengige av hverandre. Hennes tilnærming tilsier at miljø og person må betraktes som gjensidig definert og gjensidig avhengige. Teorien presenterer tre nivåer for å forstå hvordan individers utvikling er formet av deres interaksjoner med sitt kulturelle miljø, inkludert sosiale, kulturelle og historiske faktorer (Rogoff, 1995). De tre nivåene inkluderer det personlige planet, det mellommenneskelige planet og samfunnsplanet (Packer, 2017, s. 211).

Det personlige planet

På det personlige planet handler det om barnets individuelle læring, tilpasning og utvikling. Barnet lærer prosessen gjennom appropriasjon og utforsker verden rundt seg

gjennom å utføre handlinger og observasjoner på egenhånd. Barn deltar i aktivitetene i samfunnet sitt ved å engasjere seg med andre barn og voksne i rutinemessig samarbeid, samt eksplisitt samarbeid, og blir dermed stadig dyktigere (Rogoff, 2003). På dette planet er det barnets perspektiv og individuelle forskjeller det er viktig å forstå, fordi det påvirker deres oppførsel og utvikling. For eksempel kan ulike personlighetstrekk og mestringsstrategier påvirke ulik respons i situasjoner (Denham & Bassett, 2018). I henhold til Vygotskij vil det første nivået representere den sosiale konteksten der læringen skjer, altså at konteksten kan si noe om hva som læres.

Det mellommenneskelige planet

Det mellommenneskelige planet viser til samhandlingen mellom barnet og omsorgspersonene sine og mellom barnet og andre barn. Samtidig tar det for seg den sosiale interaksjonen og kommunikasjonen mellom mennesker. Dette planet understreker viktigheten av sosiale interaksjoner, slik som for eksempel veiledet deltakelse, samarbeid og delt forståelse. Rogoff (1995) introduserte veiledet deltakelse som en form for læremåte der mer erfarne individer, som for eksempel foreldre, veileder de mindre erfarne i læringsprosesser. Basert på Vygotskij sin teori vil dette planet være relasjonen mellom barnet og den mer kompetente andre (veilederen), som er med på å forme barnets forståelse av den sosiokulturelle aktiviteten de er involvert i. På dette nivået kan man studere hvordan emosjoner, oppmerksomhet og initiativ reguleres i sine lokale kontekster.

Samfunnsplanet

På samfunnsplanet finner barnet nye måter å fungere på, mestre nye ferdigheter og tilegner seg nye perspektiver. Barnet er en del av et større samfunn eller kultur og deltakelse i ulike aktiviteter og praksiser på samfunnsnivået setter betingelsene for læringen og utviklingen som skjer i relasjoner og på det personlige plan (Rogoff et al., 1995). I boken «The Cultural Nature of Human Development» gjør Rogoff rede for hvordan kulturhistorisk

kontekst kan forme menneskelig utvikling gjennom hele livet (Rogoff, 2003). Rogoff poengterer at kulturelle praksiser, verdier og overbevisninger som individer møter i sin kulturhistoriske kontekst er avgjørende for deres utvikling. Barneoppdragelse, og spesielt måten foreldre samhandler med barna sine på, er et eksempel på hvordan kulturelle praksiser kan påvirke barns utvikling.

Hamlin og Wynn om medfødt moralitet og sosialitet

Kiley Hamlin og Karen Wynn argumenterer for at det finnes tidlig evidens for selektiv sosial evaluering hos spedbarn (Hamlin & Wynn, 2011; Wynn, 2009). Hamlin, Wynn og Bloom (2007) gjennomførte en studie som konkluderte med at spedbarn foretrekker hjelpende aktører fremfor hindrende aktører og at denne preferansen er medfødt og en biologisk tilpasning. De mener også at evnen til å evaluere og foretrekke prososiale individer har en evolusjonær betydning for overlevelse og at denne evnen kan knyttes til moral og vurderinger av rett og galt (Hamlin et al., 2007). Hamlin og Wynn mente at det var viktig at forskerne i situasjoner som dette var passive observatører som verken hjalp eller hindret. Senere gjennomførte de flere studier som støttet deres påstand om at spedbarn har evnen til sosial evaluering, og at dette betyr at en del av moraliteten kan være medfødt og universell hos mennesker (Hamlin et al., 2007; Hamlin et al. 2010; Hamlin & Wynn, 2011; Hamlin et al., 2011; Hamlin et al., 2013). I disse studiene ser spedbarn på eller strekker seg etter ulike stimuli som anses å være et mål på ulike kognitive prosesser (Kominsky et al., 2022).

Studiene til Hamlin og Wynn gir sammenfallende bevis for at spedbarn allerede fra svært ung alder har en tendens til å velge hjelpsomhet fremfor skade mot andre. For eksempel i studien til Hamlin et al. fra 2010 antok de at spedbarn, så unge som 3 måneder, har en grunnleggende forståelse av moralske prinsipper og at de har en tendens til å foretrekke handlinger som fremmer positiv sosial interaksjon. I studien ble spedbarna presentert for animerte tegninger av geometriske figurer som enten hjalp eller hindret andre figurer og

resultatene viste at spedbarna hadde en tendens til å foretrekke figuren som hjalp. I tillegg ble noen av spedbarna eksponert for en ekstra stimuli som viste en figur som prøvde å klatre opp en bakke, og som enten ble hjulpet opp eller dyttet ned av en annen figur. Spedbarna som ble eksponert for denne tilleggsstimulien viste enda sterkere preferanse for figurene som hjalp den klatrende figuren, fremfor den som hindret.

Ifølge Hamlin og Wynn (2011) kan disse funnene forklares ved hjelp av en evolusjonær tilnærming til utviklingen av moralsk tenkning. Evolusjonær psykologi hevder at moralske prinsipper har utviklet seg som en tilpasning til sosiale utfordringer som mennesker har møtt på gjennom tiden (Krebs, 2008). Det vil si at disse prinsippene hos spedbarna har utviklet seg fordi de gir en fordel i overlevelse og reproduksjon. For eksempel kan hjelpsomhet mot andre være en tilpasning som gjør at samarbeid og gjensidig hjelp i sosiale grupper øker sjansen for overlevelse og reproduksjon. Med dette teoretiske perspektivet foreslår Hamlin og Wynn at spedbarns tendens til å foretrekke hjelpsomhet kan forklares ved hjelp av medfødt, biologisk forankret moralpsykologi utviklet gjennom evolusjon. Dette perspektivet kan ha betydning for hvordan vi forstår den tidlige utviklingen av moralsk tenkning, men også ha implikasjoner for hvordan vi behandler og forstår spedbarn i ulike situasjoner. Innen utviklingspsykologisk forskning er det stor interesse for hvordan vi forstår spedbarns evne til å evaluere sosiale handlinger.

Hamlin og Wynn har altså vært svært aktuelle innen feltet siden 2007. I perioden mellom 2007 og 2018 var Hamlin og Wynn involvert i minst 30 ulike studier som involverte sosial evaluering (Margoni & Surian, 2018). Deres mest omtalt studie om spedbarns evne til å foreta sosial evaluering i tidlig alder kom i 2007: «Social evaluation by preverbal infants». Etter dette har de fulgt opp med en rekke studier som underbygget deres egne resultater. I 2011 utviklet de et eksperimentelt design der de brukte dukketeater for å studere spedbarns responser på dukker som viste samarbeidsatferd og hindrende atferd (Hamlin & Wynn, 2011).

Denne studien har blitt forsøkt replikert av forskergruppen The Early Brain Development Group og skrevet hovedoppgave om på NTNU våren 2023, som er bakgrunnen for denne oppgaven (Kjelsbøl, 2023).

Det empiriske feltet

Hamlin og Wynn (2011) med fokus på eksperiment 1

Artikkelen til Kiley Hamlin og Karen Wynn med tittel «Young infants prefer prosocial to antisocial others» (2011) beskrives som en replikasjon og utvidelse av deres egne funn. Dette var funn som viste at spedbarn foretrakk individer som utførte samarbeidsatferd fremfor hindrende atferd. Dette ble demonstrert ved å spørre spedbarn på rundt 9 måneder om å vise hvilken dukke de foretrakk, enten den som viste samarbeidsatferd eller den som viste hindrende atferd. Stimulien fra den originale studien (2007) ble endret og spedbarna var yngre. Det ble utført to eksperimenter. I begge eksperimentene ble det utført kontrollsituasjoner, dette for å vise til den sosiale naturen ved preferansen (Hamlin & Wynn, 2011). Eksperiment 1 handlet om å få tak i en leke (rangle) som var plassert i en gjennomsiktig boks, mens det i eksperiment 2 handlet om å hente en mistet ball. I eksperiment 2 ble 3- og 5 måneder gamle spedbarn presentert med at hovedaktøren lekte med en ball og gjentatte ganger hoppet opp og ned og kastet og fanget ballen. Etter hvert mistet hovedaktøren ballen og ballen blir hentet av en av de to andre dukkene i forestillingen. Den ene dukken ble kategorisert som «giveren», altså den som hentet ballen og ga ballen tilbake, mens den andre dukken var «takeren» som tok ballen med seg. Det ble funnet en preferanse for både 3- og 5 måneder gamle spedbarn overfor «giveren».

I eksperiment 1 ble 5- og 9 måneder gamle spedbarn presentert for et moralsk dukketeater der hovedaktørens mål var å få tak i en leke i en gjennomsiktig boks. I hindrerbetingelsen ble hovedaktøren hindret i sitt forsøk på å få tak i leken, i samarbeidsbetingelsen derimot fikk hovedaktøren hjelp til dette. Jeg vil beskrive en replikert

versjon av eksperiment 1 grundigere nedenfor, da denne studien var utgangspunkt for replikasjonsforsøket til The Early Brain Development Group som denne oppgaven videre skal redegjøre for.

Til tross for stor interesse og oppmerksomhet rundt studien, har ikke andre replikasjonsforsøk klart å få samme resultater som Hamlin og Wynn (2011). Det er derfor viktig med gjentatt replikasjon for å styrke eller moderere tanken om at spedbarn har evne til sosial evaluering allerede ved 9 måneders alder. Salvadori og kolleger (2015) utførte to replikasjonsstudier av Hamlin og Wynns (2011) originalforsøk, med kun små forandringer på materialer, populasjon for utvalg og prosedyre. I replikasjonsforsøket til Salvadori og kolleger (2015) valgte 50% av de 9 måneder gamle spedbarna den prososiale aktøren i eksperiment 1 og 63% av spedbarna valgte den prososiale aktøren i eksperiment 2.

Replikasjonsforsøk av forskergruppen The Early Brain Development Group

Ved Institutt for Psykologi (IPS), NTNU har forskergruppen The Early Brain Development Group gjennomført et nytt replikasjonsforsøk av Hamlin og Wynn (2011) sin studie (Kjelsbøl, 2023). I likhet med eksperiment 1 til Hamlin og Wynn (2011) undersøkte forskergruppen om 8 til 9 måneder gamle spedbarn hadde en preferanse for hjelperen over hindreren, presentert gjennom et dukketeater. Kriterier for alder på deltakere, prosedyren og analysekriterier ble valgt for å ligne mest mulig på originalstudien til Hamlin og Wynn (2011) og replikasjonsforsøket til Salvadori et al. (Salvadori et al., 2015). Det ble gjort noen endringer fra originalstudien, blant annet utformingen av rommet. I originalstudien satt barna ca. 165 cm fra scenen (samme som Salvadori et al., 2015), men i replikasjonsstudien satt de 100 cm fra scenen. Det var tre aktører som ble brukt i forestillingen. Hovedaktøren var et ekorn og de to andre aktørene var dukker i form av bamser (hjelperen og hindreren), markert med rød og blå t-skjorte.

Deltakerne ble rekruttert gjennom informasjonsskriv som blant annet ble levert til over 20 ulike barnehager rundt om i Trondheim kommune. Kommunen ga også informasjon videre til helsestasjoner og skrivene ble hengt opp og delt ut flere steder i byen, blant annet i barnehager. Når de skulle kontakte mulige deltakere var hensikten å gjøre eksperimentet spennende og attraktivt å delta på, uten å oppleves masete eller pressende for mottakerne av informasjonen. Potensielle deltakere ble ikke spurt direkte om de ønsket å delta, men fikk informasjon om hvordan de kunne melde seg på. Dette ble gjort for å unngå å legge press på dem om deltakelse. De fikk også beskjed om at de kunne trekke samtykket sitt når som helst og at dataene da ville bli slettet. Dette ble tydelig kommunisert i informasjonen de mottok.

Deltakerne i studien var 26 spedbarn i alderen 8 måneder og 10 dager til 10 måneder. Gjennomsnittsalderen på de som deltok var 9 måneder og 3 dager. Utvalget besto av 10 gutter (38%) og 16 jenter (62%). Av de 26 deltakerne som deltok, avga 19 valid respons på eksperimentet og ble inkludert i studien. Det var sju gutter og 12 jenter. Sju deltakere ble ekskludert fra studien grunnet «ubehag» under forestillingen, fire stykk fordi de ikke klarte å ta et tydelig valg, tre stykk på grunn av feil i prosedyren og en på grunn av teknisk feil. «Ubehag» ble kategorisert som ubehagelige emosjoner. Av de sju som ble ekskludert var det fem stykk som gråt under forestillingen, og fire av disse fem gråt også under valgsituasjonen. Det var også en deltaker som ifølge sin foresatte var uvanlig passiv, som ble tolket som usikkerhet eller redsel for forestillingen (Kjelsbøl, 2023).

Det var fire ulike roller i eksperimentet, navngitt etter E1-E4. E1 sin oppgave var å følge med på dataskjermen bak scenen som var koblet til kameraene, samtidig som å lukke og åpne sceneteppet mellom forestillingene. Kameraene observerte barnets bevegelser og titte-tid (Eng. Looking time). Titte-tid ble brukt for å identifisere om spedbarna kunne skille mellom de to visuelle stimuliene og forklares som hvor lenge barnet ser på ulike stimuli som presenteres for dem (Hamlin & Wynn, 2011). E2 fremførte forestillingen. E3 var den eneste

som hadde kontakt med spedbarnet og foresatte. E3 hentet inn og møtte spedbarn og foresatte når de kom, ga informasjon, presenterte leken før eksperimentet, og presenterte hjelperen og hindreren i valgsituasjonen etter forestilling. E4 tok tiden mellom forestillingen var ferdig til E1 trakk for sceneteppet.

Den sosiale konteksten rundt eksperimentet

Ekspertimentet ble gjennomført på en fleksilab på IPS, NTNU Dragvoll med et tilknyttet venterom og toalett. På rommet var det fire stoler og et bord, med få forstyrrende elementer. Selve forestillingsrommet bestod av en stol, to scenetepper, et bord, kameraer, lys og en scene. Scenen var et avlangt svart bord (200x100 cm) med en grønn kunstgressmatte (120x100cm) der forestillingen tok plass. Foran scenen var et langt svart sceneteppe som ble trukket frem og tilbake av E1 for å skjule eller vise scenen. Bak scenen var det også et sceneteppe som skjulte tre av eksperimentørene. I midten av dette sceneteppet skjulte E2 seg gjennom et svart nett slik at E2 samtidig som å være skjult, også kunne se gjennom og ha armene mellom nettet og sceneteppet i to hull. Deltakerne satt på en stol som sto 100 cm fra den fremre kanten på scenen. Rommet var utstyrt med fire lyskastere som var påslått under forestillingen, med intensjon om å forsterke spedbarnets fokus mot scenen og forhindre dem i å fokusere på ubetydelige gjenstander i rommet. I tillegg til dette bestod rommet av et taklys og et bakgrunnslys. På rommet var det også festet tre kameraer og en mikrofon. Kameraene var knyttet til en datamaskin bak scenen, der E1 kunne følge med på spedbarnet. Det ble også tatt opptak fra kameraene og mikrofonen underveis gjennom hele forestillingen og valgsituasjonen.

Bilde 1: scenen fra barnets perspektiv

Bilde 2: forestillingsrommet



Prosedyre

Før forestillingen

Selve gjennomføringen av eksperimentet startet før forestillingen med fasen «bli kjent med boksen». E3 hentet deltakerne og tok dem med til venterommet. Barnet sitter på foresattes fang og blir introdusert med rangla av E3. Hensikten er at barnet skulle bli kjent med boksen og rangla. E3 ristet på boksen, løftet rangla ut av boksen, ristet på rangla, la rangla tilbake, lukket lokket, ristet boksen og gjentok dette en gang til.

Habitueringsfasen

Videre er det habitueringsfasen der foresatte og spedbarna ble tatt med til test-rommet for å bli presentert for forestillingen. Barnas foresatte ble instruert til å sitte stille med spedbarnet på fanget, med lukkede øyne og med beskjed om å forsøke og ikke rette oppmerksomheten til spedbarna på noen måte. Habitueringssekvensen ble gjennomført for at barnet skulle venne seg til rommet og sceneteppet før forestillingen startet. E3 sa «teppet går opp» og E1 trakk så i sceneteppet slik at det åpnet seg. I habitueringssekvensen sto boksen med rangla midt på scenen og de to aktørene (hjelperen og hindreren) satt i hvert sitt bakre hjørne like langt fra boksen. Hovedaktøren (ekornet) satt plassert i midten bak boksen. E3 sa «og teppet går igjen» og da lukker E1 sceneteppet og E3 plasserte seg bak sceneteppet uten mulighet til å se på forestillingen. Dette var for at E3 senere i valgsituasjonen ikke skulle kunne vite hvilken dukke som var helper og hindrer.

Forestillingen

Forestillingen startet og E1 åpnet sceneteppet. De to dukkene sto på hver sin side av boksen, med lik avstand. Ekornet (hovedaktøren) viste vanskeligheter med å få åpnet lokket med leken inni. Hjelperen, etter ekornets femte forsøk, tok tak i et hjørne av lokket og hjalp hovedaktøren med å åpne lokket sammen. Hindreren, etter ekornets femte forsøk, hoppet på lokket slik at det ble lukket og slik at hovedaktøren ikke fikk tak i leken. Begge hendelsene varte i omtrent 15 sekunder, og bytte mellom betingelsene etter at sceneteppet ble trukket for tok omtrent 5-10 sekunder. Fargen på t-skjortene til hindreren og hjelperen, hvilken side de sto på og hvilken som ble vist først i forestillingen ble balansert ved bruk av et rulleringsskjema (Kjelsbø, 2023). For hver åttende valide deltaker ble kombinasjonene byttet om på.

Valgsituasjonen

Etter at spedbarnet har blitt presentert disse scenariene gjentatte ganger følger «valgsituasjonen». Barnas foresatte ble igjen bedt om å lukke øynene, stolen ble snudd 90 grader til høyre bort fra scenen og foreldrene ble oppfordret til å plassere spedbarna ytterst på fanget. Deretter ble spedbarna bedt om å velge en av dukkene, ved hjelp av den «blinde» eksperimentatoren (E3) som ikke visste hvem av dukkene som var hjelper og hindrer. Dukkene ble holdt utenfor barnets rekkevidde og barnet var nødt til å se på begge dukkene i tillegg til eksperimentatoren før de kunne foreta et valg. Dette var et kriterium for at barnet hadde oppfattet og forstått situasjonen. Når kriteriet var oppfylt, ble dukkene holdt innen barnets rekkevidde, med lik avstand til barnet og mellom seg. E3 sier «husker du disse?», rister litt i dukkene og spør deretter «hvilken likte du best?». Barnets valg ble videre kodet på bakgrunn av hvilken dukke de så lengst på, strakk seg etter og derav valgte. Dersom det gikk mer enn to minutter stoppes valgsituasjonen selv om barnet ikke har tatt et valg. Av de 19 valide, var det 12 av spedbarna som valgte hjelperen (63%) og 7 spedbarn som valgte hindreren (37%).

Kvalitative vurderinger av barnas situasjonsforståelse

Forestillingen

Det var store individuelle forskjeller i spedbarnas reaksjoner og i hvilken grad de hadde oppmerksomhet rettet mot scenen, virket interessert og så ut til å forstå handlingsforløpet. Samtlige av spedbarna virket svært fokuserte på handlingene under forestillingen og hadde oppmerksomhet rettet mot scenen. Noen av spedbarna både klappet, lo og strakk seg mot scenen og så ut som de ønsket å ta en mer aktiv del i handlingene som skjedde på scenen. På den andre siden var det også flere som fremsto usikre, redde og skvatt opp mot flere ganger under forestillingen, spesielt når hindreren hoppet på lokket for å hindre hovedaktøren i å få tak i leken. De fleste satt imidlertid rolig.

Det er uklart hvorvidt interessen eller de negative reaksjonene (gråt, skvetting, trekker seg unna eller søker etter foresatte) var knyttet til bevegelse og lyder eller handlingen i dukketeateret. I flere tilfeller så det ut til at barnet kunne skvette flere ganger av samme bevegelse når den gjentok seg, noe som kan tyde på at de ikke forutså bevegelsen selv etter å ha sett den flere ganger. Dette gjaldt både hjelperen og hindreren, men flest ganger med hindreren.

Det var flere spedbarn det var vanskelig å vurdere oppmerksomheten til, da de i perioder hadde bra med fokus mot scenen, men så var de uoppmerksomme like etter. I hvilken grad de oppfattet handlingen er vanskelig å vurdere. I flere tilfeller fremsto det som at spedbarna hadde forstått handlingsmønsteret etter at noen episoder var ferdige og at de hadde en nedgående oppmerksomhet mot scenen etter det. Noen av spedbarna var tydelig oppmerksomme fra forestillingens start til slutt og på en måte som ga inntrykk av en viss forståelse for handlingsforløpet. I andre tilfeller skiftet barnas fokus fra start til slutt. En stor andel av spedbarna kikket ofte rundt i rommet, også midt under forestillingen. Det ble også tydelig for meg etter å ha observert videoene opp til flere ganger, at flere av spedbarna mistet

oppmerksomheten etter at handlingen hadde blitt vist i gjennomsnitt fire ganger etter hverandre.

Valgsituasjonen

Rommet var som nevnt utstyrt med flere små lyskastere, kameraer og et stort sceneteppe. Flere av spedbarna fulgte disse ulike objektene med blikket, og de fulgte E3 med blikket når hun beveget seg i rommet for å legge til rette for valgsituasjonen. Det var i flere tilfeller under valgsituasjonen at barnet kikket lenge på E3 og fremsto usikre på hva situasjonen krevde av dem. Opp til flere ganger gjentok E3 seg selv og forsøkte å rette oppmerksomheten mot dukkene hvis det tok lang tid før et valg. Noen av spedbarna endte opp med å ikke ta et valg fordi de brukte mer enn den tilmålte tiden til å se på dukkene og på E3. Noen av spedbarna så ut til å forstå at de kunne ta på og velge seg en dukke, men det virket litt uklart hvorvidt de valgte den de likte best utfra handlingene i forestillingen.

Diskusjon

De ulike resultatene, observasjonene og gjennomføringene av eksperimentet gir opphav til en del ulike spørsmål.

Hamlin og Wynn om medfødt moralitet; har spedbarn tilstrekkelig med forståelse?

Hamlin og Wynn hevder at spedbarn har en iboende evne til å vurdere andre og at dette kan knyttes til en medfødt moralitet og sosialitet. Wynn mener at evnen til selektiv sosial evaluering kan ses tidlig i spedbarnsalderen (Wynn, 2009). Basert på det teoretiske grunnlaget har de formulert hypotesen for eksperimentet som er at spedbarn vil velge den prososiale aktøren (Hamlin & Wynn, 2011). Selv om vi antar at de grunnleggende sansene og persepsjonene hos spedbarn er tilstrekkelig, er det fortsatt uklart om de har en fullstendig forståelse av situasjonen rundt seg. En av usikkerhetene etter å ha observert spedbarnene under forestillingen og under valgsituasjonen er hvorvidt de har en forståelse for at de skulle velge en dukke. I flere tilfeller så barnet lenge på E3 og fremsto usikre på hva situasjonen

krevde av dem. Det vekket ulike reaksjoner som blant annet latter, gråt, at barnet strekker seg bak til foresatte for å søke hjelp/forståelse og mye kikking rundt om i rommet. Opp til flere ganger gjentok E3 seg selv og forsøkte å rette oppmerksomheten mot dukkene hvis det tok lang tid før de tok et valg. Flere endte også opp med å ikke ta et valg innenfor tidsrammen.

For eksempel kan man se hos et par av spedbarna at de så lenge på en av dukkene og smilte, men plutselig kastet seg mot den andre siden og valget endte på den andre dukken. Et annet eksempel er at spedbarnet under forestillingen er tydelig passivt og virker lite interessert i det som foregår foran dem. Likevel strekker de seg tydelig etter en dukke eller ser lenger på en dukke fremfor en annen under valgsituasjonen. I noen tilfeller skjedde også valget veldig raskt, som gjør at det kan oppfattes som usikkert om barnet kan ha rukket å gjøre en vurdering av preferanse på den korte tiden. Det fremsto som forstått at barnet kunne ta på og strekke seg etter dukkene, men noe uklart var det om de valgte den de likte best ut fra handlingen de hadde observert under forestillingen. I eksemplene jeg har gitt her er inntrykket at spedbarn er usikre på hvordan situasjonen skal tolkes heller enn at det handler om preferanse for en av aktørene i forestillingen.

Med andre ord kan spedbarnet oppfatte bevegelser og lyder, men det er ikke sikkert at de forstår hva som forventes av dem i bestemte situasjoner, slik som å ta et valg under valgsituasjonen. Spedbarns respons kan også påvirkes av andre faktorer enn deres forståelse av den sosiale situasjonen, som for eksempel perseptuelle preferanser (Keenan et al., 2016, s. 156). For eksempel dersom hindrer-dukken for spedbarna var mer oppmerksomhetsfangende enn den hjelpsomme dukken, kan spedbarn ha sett lenger mot den av grunner som ikke er relatert til deres forståelse av den sosiale situasjonen. Evalueringen av deres forståelse blir dermed en subjektiv vurdering uten mange konkrete holdepunkter. Det er også en utfordring å forstå hva som skjer med preverbale spedbarn, spesielt i hvilken grad de med sikkerhet forstår det som skjer eller ikke. Det er vanskelig å vite om spedbarn på 8 til 9 måneder har

tilstrekkelig forståelse av situasjonen til at vi kan konkludere med at dataene som ble samlet inn gir et valid og pålitelig resultat.

Videre kan man trekke frem artikkelen til Kominsky et al. (2022) om «simplicity and validity in infant research» som omhandler kognitiv forskning på spedbarn. I artikkelen sin identifiserer de seg selv som kognitivist, i likhet med Hamlin og Wynn sin kognitivistiske tilnærming, ved å undersøke de underliggende mentale prosessene som styrer barnas valg og atferd. Dukketeatersperimentet til Hamlin og Wynn (2011) fokuserer på spedbarns moralske vurderinger ved å bruke et kontrollert laboratoriemiljø og dukketeater. Kritikken mot kognitivistiske studier, slik som Hamlin og Wynn (2011), er at de ofte ikke tar hensyn til kontekstuelle faktorer som kan påvirke barnets atferd og valg. Det kan føre til at resultatene og funnene blir tolket som universelle og upåvirket av kulturelle og sosiale faktorer, noe som kanskje ikke er tilfelle. Ved å inkludere kontekst, slik som å se på Barbara Rogoffs teori, kan man få en mer nyansert forståelse av barnets utvikling og læring og hvordan dette kan være formet av individets omgivelser og erfaringer.

Barbara Rogoffs kulturhistoriske perspektiv

I motsetning til Hamlin og Wynn sitt teoretiske perspektiv på hvordan spedbarna forstår de sosiale aktørene i et dukketeater, har Rogoff engasjert seg for hva barna erfarer, gjør og ytrer i sin egne sosiale sammenheng. Kanskje det er noe helt annet enn valgsituasjonen som er viktig for barnet i den måten de erfarer deltakelsen i eksperimentet på? Spedbarnet kommer dit med foreldrene sine og blir introdusert for en leke. Hvordan forstår de dette?

Ved hjelp av Rogoff sin tilnærming kan vi analysere Hamlin og Wynn (2011) sitt eksperiment ved å se på hvordan faktorer på det personlige, det mellommenneskelige og det samfunnsmessige planet påvirker spedbarns oppførsel og valg. Rogoffs analyse av de tre nivåene viser hvordan læring og utvikling er tett knyttet til kulturelle og sosiale kontekster (Rogoff, 1995; Rogoff et al., 1995; Rogoff, 2003). Ved at spedbarn deltar i forskjellige

aktiviteter og praksiser innenfor ulike kulturelle rammer, kan de lære og utvikle seg på forskjellige måter i ulike samfunn. Det er sannsynlig at spedbarna i eksperimentet er påvirket både av sin egen kulturelle bakgrunn og av sine individuelle erfaringer i sin forståelse av den sosiale situasjonen og meningen med dukkene. For eksempel, på det personlige planet, kan vi adressere hvordan spedbarnets individuelle erfaringer, interesser og behov påvirker deres reaksjoner på dukketeateret. På det mellommenneskelige planet ser man på hvordan interaksjonen mellom spedbarnet og deres omsorgspersoner og eventuelle andre tilstedeværende personer, påvirker barnets engasjement og forståelse av situasjonen. På samfunnsplanet vurderes hvordan kulturelle og sosiale normer og forventninger former spedbarnets oppfattelse og tolkning av dukketeateret.

Det personlige planet

Når det gjelder dukketeatereksperimentet, vil dette analysenivået innebære å forstå barnets oppførsel og forståelse basert på deres personlige erfaringer og perspektiver. For eksempel kan spedbarnet være trøtt eller sulten når de skal gjennomføre eksperimentet, hvilket som kan påvirke deres engasjement og fokus under forestillingen. Videre kan spedbarnet også være mer opptatt av de fysiske egenskapene til dukkene, slik som fargen eller teksturen på dukkene, mer enn selve forestillingen. På samme måte kan tidligere erfaringer påvirke forståelsen deres av hva som skjer og hva som forventes av dem i dukketeatersituasjonen. På det personlige planet kan spedbarnets reaksjoner og følelser i situasjonen analyseres. Observasjoner gjort under forestillingen og i valgsituasjonen viser at spedbarnet kan vise interesse eller engasjement ved å følge dukkene med øynene sine eller bevege seg i takt med forestillingen. De kan også vise manglende interesse eller uro ved å gråte eller vende seg bort fra dukkene.

Det mellommenneskelige planet

På det mellommenneskelige planet kan foreldrenes oppførsel og tilstedeværelse påvirke barnets engasjement og oppfatning av forestillingen. For eksempel dersom foreldrene er distraherert eller uengasjerte, kan det også føre til at barnet mister fokus. På en annen side kan foreldre som er aktive og oppmerksomme hjelpe barnet med å forstå og engasjere seg i forestillingen. I dukketeatersituasjonen ble foreldrene bedt om å være passive og interagere minst mulig med barnet og å ha øynene lukket. Dette vil kunne skape en ukjent situasjon for barnet og det kan påvirke barnets oppfatning av teateret og hvordan de engasjerer seg i forestillingen. Dersom foreldrene er passive og uengasjerte, kan det føre til at barnet selv blir uengasjert og passivt. På den andre siden kan det være mulig for foreldrene å være engasjert på en mer subtil måte, for eksempel ved fysisk anerkjennelse. Det ser vi at flere av foreldrene underveis i eksperimentet gjør. Noen av foreldrene klarer ikke holde øynene sine igjen og andre trøster eller klapper og klemmer på spedbarnet når barnets reaksjoner for eksempel uttrykkes gjennom latter eller gråt. Dette kan signalisere at foreldrene er tilstede og interessert i det som skjer. Barn er følsomme for signaler og stemninger rundt seg, og foreldrenes oppførsel og tilstedeværelse kan påvirke barnets oppfatning av situasjonen (Packer, 2017, s. 136). Vi vet også at når en omsorgsperson reagerer på et spedbarns visning av følelser, gir dette tilbakemeldinger som spedbarnet kan bli sensibilisert for den kulturelle kategoriseringen av sine egne følelsetilstander (Packer, 2017, s. 149). I dette tilfellet kan foreldrenes passivitet og øyne-lukket instruksjon skape en annerledes situasjon enn hva barnet er vant til, som dermed kan påvirke deres oppfatning og engasjement i forestillingen.

Samfunnsplanet

Barnets deltakelse i dukketeateret kan også sies å være formet av deres kulturelle og sosiale kontekst, inkludert familiebakgrunn, samfunnsnormer og samfunnsmessige forventninger. På samfunnsplanet kan barnets tidligere erfaring med dukketeater være påvirket av kulturelle faktorer som for eksempel familiens verdier, tro, oppdragelse og

tradisjoner. For eksempel kan måten dukketeateret ble «solgt inn» på til foresatte ha bidratt til hvordan foresatte oppfattet det de var med på. For noen kan det å ta barnet med på teater ha kulturell verdi eller underholdningsverdi, for noen var det kanskje utsikten til å få en premie som lokket, men atter andre kan ha forventet å få en faglig vurdering av barnets sosiale evner. Dette kan igjen ha bidratt til hvordan barna forstod hele situasjonen, samtidig som det kan ha påvirket deres engasjement og deltakelse i interaksjonen med spedbarnet. For eksempel kan kulturelle normer om barns oppførsel påvirke hvordan foreldrene oppfører seg under eksperimentet og hvordan de forventer at barnet oppfører seg. Hvis det er forventet at barnet skal sitte stille og være stille under forestillingen, kan det påvirke barnets oppførsel og engasjement. På den annen side kan et samfunn som vektlegger deltakelse og aktivitet, oppmuntre barnet til å engasjere seg mer i forestillingen. I noen kulturer er samarbeid og deling høyt verdsatt og aktivt oppmuntret, men i andre kulturer kan individualisme og konkurranse være mer fremtredende.

Spedbarn født inn i ulike kulturelle kontekster kan utvikle forskjellige forventninger og preferanser for sosiale interaksjoner, noe som kan påvirke deres måte å oppleve dukketeatereksperimentet på. Betydningen av om spedbarna har blitt involvert i aktiviteter som fremmer deres kognitive og sosiale utvikling er også verdt å reflektere over, med tanke på hva som er vanlig. Dette kan for eksempel være sang og musikk, barneteater, barne-tv, billedbøker og fortellinger, bibliotek og gjensidig lek med foreldre og søsken. Situasjonene som foregår på scenen kan være mer eller mindre kjent i noen kulturer enn i andre, som kan påvirke barnas forståelse av den målrettede hensikten av å hjelpe eller hindre.

Skjervheims «Deltaker» og «tilskuer»

Med utgangspunkt i Skjervheims teori om forskerens posisjon kan man se på hvordan forskeren betrakter barnet i eksperimentet, som et objekt eller som et subjekt (Skjervheim, 1996; Skjervheim, 2000). Å se på barnet som et objekt vil si at forskeren betrakter barnet

mens det utfører en atferd som forskeren kan observere og registrere. Dette kan føre til at forskeren ikke ser på barnet som en selvstendig person med egne tanker, følelser og preferanser, men heller som et «objekt» som man kan manipulere for å utløse en respons som er uttrykk for noe «bak» personens autonomi. Dette vil igjen påvirke resultatene av eksperimentet, og det kan være vanskelig å si om resultatene er et uttrykk for barnets naturlige preferanser eller om de er påvirket av forskerens valg og handlinger.

Derimot, det å se på barnet som et subjekt, vil si at forskeren betrakter barnet som en selvstendig person som kan kommunisere med forskeren og som kan samarbeide med forskeren for å løse en oppgave eller oppnå et mål (Skjervheim, 1996; Skjervheim, 2000). Dette innebærer å ta hensyn til barnets perspektiv. I et modifisert dukketeaterekperiment kan det at forskeren ser på barnet som et subjekt og lar barnet være en aktiv Deltaker i eksperimentet også føre til mer pålitelige og valide resultater. Forskeren kan ta hensyn til barnets perspektiv og prøve å forstå hvordan barnet oppfatter situasjonen ved å legge til rette for at barnet kan kommunisere med dukkene og ved å gi barnet muligheten under valgsituasjonen til å røre ved dukken. Dette gjør at barnet kan føle seg mer involvert i eksperimentet, samtidig som forskeren og barnet kan utvikle en felles situasjonsforståelse.

Den typiske tilnærmingen i tradisjonell psykologisk forskning er å kun se på individet og lete etter forklaringen til handlinger i individet. Da blir det nesten automatisk en objektiverende tilnærming, slik som i teorien og forskningen til Hamlin og Wynn (2011). På den ene siden kan det at Hamlin og Wynn sier at sosialitet og moralitet er en medfødt tendens, bidra til at spedbarnet blir sett på som et objekt. Eksperimentet er en gjennomkontrollert situasjon, slik at muligheten til spedbarnet for å være et subjekt blir veldig avgrenset og nærmest opphevet. På en annen side vil det være meningsfullt å gjøre begge deler og det gjør de også i eksperimentet. Hamlin og Wynn ønsker ikke direkte å påvirke resultatet for det ville

vært faglig uærlig, men samtidig setter de ikke spedbarna i en åpen situasjon og deretter observerer hva som ville skjedd.

Likevel vil det å trekke inn mer kontekst, ved å se ting fra både barnets og foreldrenes perspektiv, siden de er en del av barnets kontekst, gjøre forskeren mer deltakende. Ved å trekke inn mer kontekst vil datamaterialet som utgjør resultatene også få en annen form. Det blir data som beskriver samhandling. Fra data som beskriver samhandling kan man analysere frem hvordan partene som samhandler skaper mening sammen. Da blir resultatene uttrykk for den felles meningen som organiserer handlingene til barnet og man slipper å gjette hva som ligger bak barnets responser. Dersom man tar utgangspunkt i Rogoffs teorier vil man kunne si at det å la foreldrene interagere med barnet er å ta hensyn til kontekst. Derimot ikke for å påvirke resultatet, men fordi foreldre er en viktig del av barnets virkelighet som kan tilføre kvalitet. Det er verdt å minne om at Rogoff ikke har gjennomført eksperimentet, og at dette er min fremstilling av hvordan denne forskningen kunne videreutvikles fra Rogoffs perspektiv. Basert på hennes teorier ville det vært hensiktsmessig å tilført eksperimentverdi ved å vise til hva som kan påvirke barnet.

Således kan forskeren bruke begrepet sekundær intersubjektivitet som en teoretisk ramme for å forstå spedbarnets perspektiv og oppmerksomhet. Forskeren kan være bevisst på spedbarnets perspektiv og hva som vekker deres oppmerksomhet i dukketeaterekspérimentet. For eksempel ved å se etter hva spedbarna ser på, hva de smiler eller rynker på nesa av og så prøve å tolke dette som en indikasjon på deres preferanser. På denne måten kan forskeren få et bedre innblikk i spedbarnets emosjonsuttrykk, preferanser og opplevelser. Samtidig kan forskeren også være bevisst på sin egen posisjon som tilskuer, og dermed unngå å påvirke spedbarnet for mye. Forskeren kan prøve å være en observatør som respekterer spedbarnets autonomi og lar spedbarnet selv bestemme hva det vil se på eller interagerer med. På denne måten vil forskeren danne et mer objektivt bilde av spedbarnets preferanser.

Imidlertid kan tilskuerperspektivet begrense vår forståelse av konteksten som spedbarnet befinner seg i. Det er viktig å forstå de kulturelle og sosiale faktorene som påvirker spedbarnets atferd og utvikling. Dette kan være faktorer som kulturelle tradisjoner og normer, økonomisk status eller for eksempel familiestruktur. I tillegg kan tilskuerperspektivet også begrense vår forståelse av spedbarnets interne prosesser. Mens tilskuerperspektivet fokuserer på det observerbare, kan det overse interne prosesser og tankeprosesser som spedbarnet gjennomgår når de opplever en hendelse i dukketeateret. Deltakerperspektivet kan hjelpe oss å få en dypere forståelse av de ulike faktorene som påvirker spedbarnets atferd og utvikling, så vel som hvordan spedbarnet opplever og bearbeider informasjon.

Konklusjon

Basert på observasjonene og diskusjonen er det tydelig at det er utfordringer knyttet til å fastslå spedbarns sosiale evalueringer og sosial forståelse basert på dukketeatereksperimentet til Hamlin og Wynn. Spedbarnets forståelse og valg i eksperimentet kan være et resultat av en kompleks blanding av en rekke ulike faktorer inkludert deres individuelle erfaringer, biologisk tilpasning, interaksjon med omsorgspersoner og kulturelle kontekster. Hamlin og Wynn hevder at spedbarn har en iboende evne til å vurdere andre og at dette kan knyttes til medfødt sosialitet og moralitet, som gjør at spedbarnet på en måte blir sett på som et objekt. Selv om vi antar at de grunnleggende sansene og persepsjonene hos spedbarn er tilstrekkelig, er det usikkert hvorvidt spedbarnet har en fullstendig forståelse av situasjonen rundt seg og hva som forventes av dem. Rogoff åpner for en tilnærming der konteksten og barnets perspektiv tas i betraktning og kan derfor for å se på barnet som et subjekt. Ved å gjennomføre et tankeeksperiment for å undersøke hvordan eksperimentet kunne modifiseres innen rammen av Rogoffs tilnærming har svakhetene ved en objektiverende og individfokusert tilnærming blitt tydelige.

Referanseliste

- Abdai, J & Miklósi, A. (2016). The Origin of Social Evaluation, Social Eavesdropping, Reputation Formation, Image Scoring or What You Will. *Frontiers in Psychology*.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01772>
- Barrett, D. E., & Yarrow, M. R. (1977). Prosocial behaviour, social inferential ability, and assertiveness in children. *Child Development*, 48(2), 475-481.
<https://doi.org/10.2307/1128642>
- Denham, A.S. & Bassett, H.H. (2018). Implications of Pre-schoolers' Emotional Competence in the Classroom. *Emotional Intelligence in Education*, 135-171.
- Gredebäck, G. & Melinder, A. (2010). Infants' understanding of everyday social interactions: A dual process account. *Cognition*, 114(2), 197-206.
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2009.09.004>
- Hamlin, J., Wynn, K. & Bloom, P. Social evaluation by preverbal infants. *Nature*, 557– 559 (2007). <https://doi.org/10.1038/nature06288>
- Hamlin, J. K., & Wynn, K. (2010). 3-month-olds show a negativity bias in their social evaluations. *Developmental Science*, 923-929. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.00951.x>
- Hamlin, J. K., & Wynn, K. (2011). Young infants prefer prosocial to antisocial others. *Cognitive development*, 26(1), 30-39. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2010.09.001>
- Hamlin, J. K., Wynn, K., Bloom, P., & Mahajan, N. (2011). How infants and toddlers react to antisocial others. Department of Psychology.
<https://doi.org/10.1073/pnas.11103061108>
- Hamlin, J. K., Mahajan, N., Liberman, Z., & Wynn, K. (2013). Not Like Me = Bad: Infants Prefer Those Who Harm Dissimilar Others. *Psychological Science*, 24(4), 589-594.
<https://doi.org/10.1177/0956797612457785>

- Keenan, T., Evans, S. & Crowley, K. (2016). *An Introduction to Child Development* (3.utg). *SAGE Publications Inc.* 319, 156.
- Kjelsbøl, L.S. (2023). *Sosial evaluering hos spedbarn: en replikasjonsstudie* [Upublisert]. Hovedoppgave ved Institutt for psykologi, NTNU.
- Kominsky, F.J., Lucca, K., Thomas, J.A., Frank, C. M. & Hamlin, J. K. (2022). Simplicity and validity in infant research. *Cognitive Development*, 16(63).
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2022.101213>
- Krebs, L.D. (2008). Morality: An Evolutionary Account. *SAGE journals, Perspectives on Psychological Science*, 3(3). <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00072.x>
- Kuhlmeier, V., Wynn, K., & Bloom, P. (2003). Attribution of dispositional states by 12-month-olds. *Psychological Science*, 14(5), 402-408. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.01454>
- Margoni, F., & Surian, L. (2018). Infants' evaluation of prosocial and antisocial agents: A meta-analysis. *Dev Psychol*, 54(8), 1445-1455. <https://doi.org/10.1037/dev0000538>
- Miller, S. A. (2007). *Developmental research methods* (3rd). *SAGE Publications Inc.*
<https://dx.doi.org/10.4135/9781412983891>
- Packer, M. J. (2017). *Child Development: Understanding A Cultural Perspective*. SAGE Publications Inc.
- Premack, D., & Premack, A. J. (1997). Infants attribute value \pm to goal-directed actions of self-propelled objects. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 9(6), 848-856.
<https://doi.org/10.1162/jocn.1997.9.6.848>
- Redaksjonen for norsk APA-stil. (2022). *Norsk APA-manual: En nasjonal standard for norskspråklig APA-stil basert på APA 7th* (Versjon 1.8). Unit.

- Rogoff, B. (1995). Observing sociocultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. *Sociocultural Studies of Mind*, 139-164. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139174299.008>
- Rogoff, B, Baker-Sennett, J., Lacasa, P & Goldsmith, D. (1995). Development through participation in sociocultural activity. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1995(67), 45-65. <https://doi.org/10.1002/cd.23219956707>
- Rogoff, B. (2003) *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Salvadori, E., Blazsekova, T., Volein, A., Karap, Z., Tatone, D., Mascaro, O., & Csibra, G. (2015). Probing the strength of infants' preference for helpers over hinderers: Two replication attempts of Hamlin and Wynn (2011). *PloS one*, 10(11). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0140570>
- Skjervheim, H. (1996). Deltakar og tilskodar. *I Hans Skjervheim. Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug Forlag.
- Skjervheim, H. (2000). *Objektivismen og studiet av mennesket*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Terrace, S.H., Bigelow, E.A. & Beebe, B. (2022). Intersubjectivity and the Emergence of Words. *Frontiers in Psychology, Developmental psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.693139>
- Trevarthen, C. & Aitken, J.K. (2001). Infant Intersubjectivity: Research, Theory, and Clinical Applications. *The journal of Child Psychology and Psychiatric and Allied Disciplines. Cambridge University Press*, 42(1). <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00701>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2009). The roots of human altruism. *Br. J. Psychol*, 100(Pt 3), 455- 471. <https://doi.org/10.1348/000712608X379061>
- Wynn, K. (2009). Constraints on natural altruism. *Br J Psychol*, 100(Pt 3), 481-485; discussion 487- 490. <https://doi.org/10.1348/000712609X441312>

